Niveau(x) d'enseignement: 0 Numéro EDUQ : 8670149
Centre d'intérêt: 640

Lapierre, Dominique.

L'audio-visuel et l'apprentissage, une stratégie / Dominique Lapierre ; [pour le] Service orientations et développement, [Direction de la technologie éducative]. -- [Québec] : Direction générale des moyens d'enseignement, 1983.
12 p. ; 28 cm.

En tête du titre: Intégration pédagogique des moyens d'enseignement. Code: 54-9727 ; 33-1301.

ISBN 2-550-06098-9

Vedette(s)-secondaire(s): Québec (Province) Direction de la technologie éducative. Service orientations et développement

Descripteur(s): Enseignement audiovisuel * Utilisation de l'audiovisuel * Production de documents audiovisuels * Mass media * Activité d'apprentissage * Guide pédagogique

Convaincue que la technologie est une extension des sens, qu'elle change les perceptions et donne une nouvelle dimension aux pensées, l'auteure a construit une stratégie en quatre points. Elle cherche d'abord à sensibiliser les élèves aux medias, c'est-à-dire à ouvrir leurs sens, notamment l'ouïe et la vue. Ensuite, elle amène les élèves à comprendre ce que leurs sens leur revèlent, à donner une signification à ce qu'ils ont perçu. Elle tente de leur faire tirer un savoir de ce qu'ils ont perçu et compris. Enfin, elle essaie de faire appliquer par les élèves toute la richesse qu'ils ont découverte dans les trois premières étapes. Deux applications sont possibles, selon que l'on est récepteur ou émetteur. Le but final de l'auteure est d'amener les élèves jusqu'à l'écriture audiovisuelle.

Type de document: d
Notice(s) connexe(s): 8670146, 8670147, 8670148, 8670150

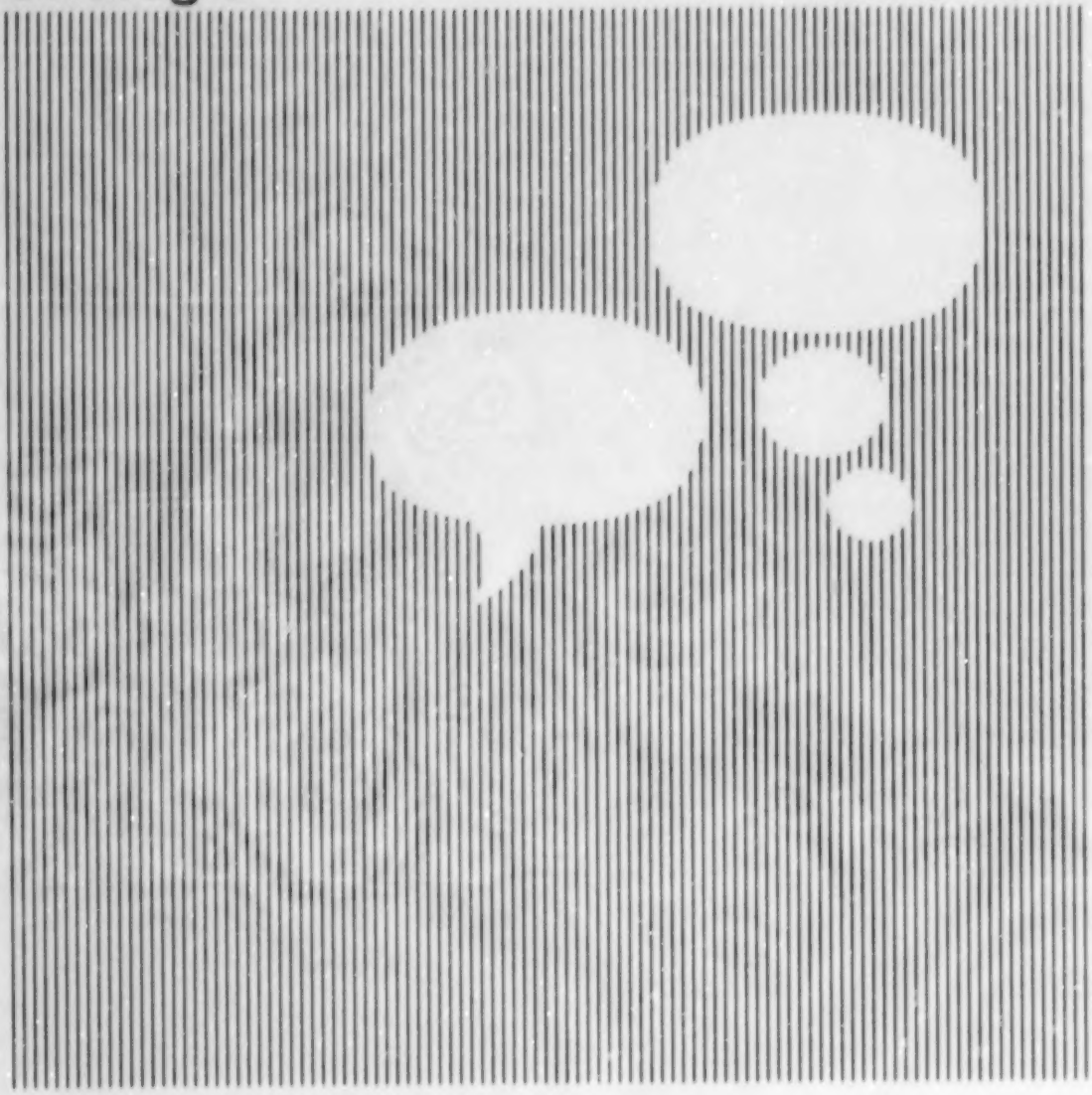
DUQ 8670149

Direction de la technologie édu

L'audiovisuel et l'apprentissage

Stratégie

Dominique Lapierre



Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation
Direction générale des moyens d'enseignement

EDUQ 8670149

SERVICE ORIENTATIONS ET DÉVELOPPEMENT

INTÉGRATION PÉDAGOGIQUE DES MOYENS D'ENSEIGNEMENT:

L'AUDIO-VISUEL ET L'APPRENTISSAGE:

UNE STRATÉGIE

DOMINIQUE LAPIERRE

CODE: 54-9725
Juin 1983

Ce texte, destiné à faciliter une forme autonome de perfectionnement en intégration de l'audiovisuel dans l'enseignement, s'inscrit dans un ensemble de textes non pas nécessairement séquentiels mais du moins complémentaires.

Les autres titres sont:

La Communication	(Code: 54-9723)
La Perception	(Code: 54-9724)
Guide d'animation	(Code: 54-9726)
Média et pédagogie	(Code: 54-9732)

Robert Dufour
Chef de projet
D.T.E.

Un écrit sur le son et l'image qui incite les enseignants à plonger dans l'océan des media, peut s'effectuer par le biais d'une «technique simple» comme le diaporama pour atteindre ce but.

Mais voilà, le diaporama (ou audiovision) n'est pas la technique audio-visuelle la plus aisée, du moins si je me fie à mon expérience d'un cours de technologie à l'université.

La raison pour laquelle on utilisait une telle stratégie d'apprentissage était légitime: la pédagogie moderne dit que l'apprentissage par «le faire» amène les étudiants à effectuer les transferts souhaités. Cela se tient. Sauf que mon quotidien à l'école où j'enseigne est confronté à un manque de budgets et de matériel. Mon manque de temps contribue aussi à ma capitulation.

Oh! Il me reste à utiliser les diaporamas existants. Ce serait une fois de plus demander à mes étudiants d'<u>assister</u>, de demeurer d'éternels spectateurs.

Le biais du diaporama me semble donc un peu stérile pour accéder à l'audio-visuel. Mais si on déborde la technique pour s'attarder essentiellement au son et à l'image, on peut se rendre compte, <u>primo</u> qu'on est baigné dans un monde audio-visuel; <u>secundo</u> qu'il y a moyen de saisir l'influence de ce monde autrement qu'avec une instrumentation élaborée.

UN CHEMINEMENT

Je ne suis pas la seule à regarder vingt heures de télé par semaine, à visiter un musée une heure par année, à lire une demi-heure par jour presque exclusivement des journaux et des revues. Et je ne suis pas non plus la seule à avoir vu des éruptions volcaniques uniquement dans les films ou des cosmonautes sur la lune à la télévision.

Je concluais que la majorité de mes nouvelles connaissances quotidiennes me venaient des autres. Je ne vivais plus par moi-même mais j'étais nourrie par procuration des expériences que d'autres vivaient à ma place grâce aux media. Même mes conversations avec mes collègues débutaient presque toujours par un fait lu dans le journal, entendu à la radio ou vu à la télévision.

J'ai décidé alors d'aborder le problème d'une autre façon: j'avais appris que nos perceptions sensorielles étaient à la base première de tout notre vécu. Avec les media, mes perceptions se transforment.

J'entrevoyais une sorte de comparaison entre mes perceptions naturelles et celles proposées par l'audio-visuel. Les medias qui semblaient être le déguisement d'une servitude inévitable m'apparaissaient être désormais un moyen éducatif. Encore fallait-il remédier à mon analphabétisme de ces nouveaux langages.

Et afin de connaître justement, j'ai décidé de me mettre à la lecture raisonnée des media: de prendre des photos, de scruter des publicités et d'en démonter les constructions. Si l'expérience me venait très souvent des autres, je voulais savoir le type d'expérience qu'on pouvait me glisser insidieusement. Je désirais cette prise de conscience.

UNE PÉDAGOGIE ET UNE STRATÉGIE

Convaincue que la technologie est une extension des sens, qu'elle change les perceptions et donne une nouvelle dimension aux pensées, j'ai construit une stratégie.

En gros, elle comprend quatre points essentiels à l'apprentissage. Je les échelonne dans un ordre précis malgré qu'ils soient interdépendants et quasi simultanés dans le temps.

D'abord je cherche à **SENSIBILISER** les élèves aux media. Ici, le mot «sensibiliser» est pris dans sa signification première soit celle d'ouvrir les sens, notamment l'ouïe et la vue, de les aiguiser face aux images et aux sons qui nous atteignent. Il s'agit simplement de faire percevoir dans un sens restrictif de stimulus-réponse, non pas de façon réfléchie.

Ensuite, j'amène les élèves à **COMPRENDRE** ce que leurs sens leur révèlent, à donner une signification à leur perçu. Cette compréhension ne se base évidemment pas sur des explications scientifiques que je leur transmet. Elle consiste plutôt à observer plus attentivement ce qui se passe quand on perçoit des choses. Par exemple, on peut être attiré par les teintes mauves et rosées, par les lignes et les formes arrondies. Une fois sensibilisé au fait que l'on focalise souvent sur ces deux éléments, on comprend qu'il y a beaucoup de choses qui échappent au regard: le mauve et le rond captent l'attention au point de délaisser le reste.

Puis, je tente de leur faire **TIRER UN SAVOIR** de ce qu'ils ont perçu et compris. Par exemple, ayant saisi les couleurs qui les influencent, ils les classent par ordre de fréquence quantitative. Ils constatent l'importance du rouge dans leurs façons de percevoir.

Enfin, ils essaient d'**APPLIQUER** toute la richesse découverte dans les trois premières étapes. Je distingue ici deux types d'applications possibles. Ou nous sommes récepteurs, ou nous sommes émetteurs.

Comme la plupart des gens, mes étudiants sont habitués à être récepteur, trop souvent passifs. Après avoir franchi les trois étapes (sensibiliser, comprendre, savoir), je remarque que les élèves deviennent des récepteurs actifs et conscients, qu'ils analysent avec leurs moyens intellectuels, les propositions publicitaires par exemple.

Devenir émetteur constitue une situation beaucoup moins familière que celle de récepteur. Jusque là, les étudiants sont exclusivement des émetteurs de l'écrit. Face à la nouvelle conception de l'émetteur, je ne peux plus tolérer cette pauvreté d'expression à laquelle ils sont limités. Sans toutefois délaisser cette formation écrite ni la dénigrer, ils passent à la fabrication d'objets audio-visuels, en insistant beaucoup sur l'application consciente de tout ce qui a été vu antérieurement.

De la <u>lecture</u> audio-visuelle, ils vont jusqu'à l'<u>écriture</u> audio-visuelle. De ce faire, ils tirent de nouveaux savoirs à la fois sur le plan technique et sur le plan langagier. Les élèves comprennent qu'ils peuvent utiliser les stylos de l'audio-visuel pour construire leurs messages en français, en histoire, en biologie...

UN EXEMPLE DE STRATÉGIE

Au début de l'année scolaire, je demande à mes élèves d'apporter en classe toutes les revues sur lesquelles ils peuvent mettre la main.

LA PREMIERE ACTIVITÉ consiste simplement à parcourir les revues sans question préalable, sans objet spécifique de recherche, pour le plaisir de feuilleter.

La règle d'or est de garder beaucoup de souplesse et d'avoir une stratégie ouverte afin de répondre aux interventions des élèves sans fournir de modèles de réponse qui pourraient biaiser leur perception personnelle.

LA DEUXIEME ACTIVITÉ, avec de nouvelles revues, consiste à demander aux élèves d'enlever les pages qu'ils trouvent intéressantes. J'évite une approche littéraire de l'image. Pour écarter ainsi les mots, j'aborde la question par son côté affectif plutôt que son côté cognitif.

LA TROISIEME ACTIVITÉ implique un premier découpage. Toujours avec la même question axée sur ce qui est intéressant pour eux, je leur demande de découper dans la page ce qui a vraiment attiré leur intérêt. Ici on voit tout de suite qu'il s'agit d'un premier exercice perceptuel de focalisation. Dans sa tête, sans encore pouvoir l'exprimer par des mots, l'élève perçoit qu'il y a des choses qui l'intéressent plus que d'autres.

UNE QUATRIEME ACTIVITÉ amène les élèves à un début de compréhension ou de conscience. J'augmente la difficulté: sur les cinq images découpées intéressantes, je leur demande de choisir la plus intéressante. Il se peut qu'ils les gardent toutes: alors il ne faut pas insister.

UNE CINQUIEME ACTIVITÉ nous permet d'entrer plus loin dans la deuxième étape de la compréhension. Ici je demande à l'élève d'exprimer pourquoi il trouve son choix intéressant. Les réponses varient: certains pointent les couleurs, d'autres l'histoire, enfin quelques-uns ne peuvent pas l'exprimer. Pour ces derniers, il m'arrive de leur demander si une des raisons énoncées par leurs camarades approche de leur opinion.

UNE SIXIEME ACTIVITÉ consiste à exprimer de nouveau le pourquoi de son choix mais cette fois en reprenant des images mises de côté durant la cinquième activité. Ici, trois voies peuvent surgir.

Dans une première, l'élève me mentionne les <u>mêmes</u> raisons de son intérêt qu'il a eues pour son premier choix. La piste ouverte alors est la suivante: ou bien il place sa deuxième image sur un pied d'égalité avec la première, il réévalue en somme la situation; ou bien il peut vraiment pointer la plus-value de la première image.

Dans une deuxième voie, l'élève peut me mentionner des raisons <u>différentes</u> de son intérêt, et là il découvre que ses intérêts sont diversifiés.

Dans une troisième voie, ayant défini son intérêt pour la première image, dans une nouvelle réévaluation, l'élève écarte une ou toutes les autres comme n'étant plus intéressantes maintenant. Ce qui se produit ici c'est que l'élève constate qu'il ne savait pas lors des activités 2, 3 et 4, ce que «intéressant» voulait dire pour lui.

UNE SEPTIEME ACTIVITÉ consiste à compiler les différentes raisons, à quantifier, à regrouper, et à voir ainsi avec le groupe les tendances générales, les intérêts communs.

UNE HUITIEME ACTIVITÉ cette fois de longue haleine, sur laquelle on se met d'accord, aboutit à un album de coupures individuelles intitulé: «L'Histoire de mes perceptions».

UNE NEUVIEME ACTIVITÉ: on passe aux associations d'images. Une image en deux dimensions peut avoir des textures, des reliefs. Le problème se pose aux élèves, car ils savent tous que l'image est lisse. C'est alors qu'on découvre les codes qui donnent à la photo un aspect rugueux (par exemple, les éclairages en rase-motte).

UNE DIXIEME ACTIVITÉ: on joue à épingler en vrac nos images sur un babillard. Puis, on bâtit des histoires en gardant certaines images épinglées et en en faisant disparaître d'autres. Le groupe se rend compte qu'il y a autant de narrations entre les images que dans les images elles-mêmes. J'en profite pour parler des espaces entre les carrés de bandes dessinées. En faisant le rapport entre deux images, on provoque inévitablement une troisième image dans notre tête.

De cette dernière activité collective, nous passons à une activité individuelle. Toujours à l'aide des revues, on trouve une image évoquant fortement un thème (le troisième âge, la liberté, le préjudice). Ensuite, chaque élève greffe d'autres images autour de l'image forte qui constitue le thème central. La consigne est axée sur la complémentarité des images: il faut que l'ensemble constitue un message plus fort que la totalité des messages de chacune des images.

ET LE SON...

Les exemples qui ont précédé ont rapport à l'image: celle-ci est plus envahissante que le son. Mais comment avoir une banque d'archives sonores? Cette banque se constitue à partir de différentes sources. Le centre audio-visuel possède déjà des disques européens et américains d'effets sonores (téléphone, automobile, etc.).

Pendant plus d'un mois, les élèves ramassent les sons de leur environnement: des plus familiers (une porte qui claque) au plus bizarre. Deux élèves repiquent les effets sonores des dessins animés de la télévision matinale. Les enfants remarquent qu'à la longue ce sont toujours les mêmes sons qui reviennent.

Enfin, tout le monde apprend à faire du montage de bande avec une paire de ciseaux ou une lame de rasoir. Cette dernière technique permet de classer les sons, de monter des bandes sur un même thème (par exemple, les oiseaux, les véhicules, etc).

Ces apprentissages techniques permettent de constater que la stratégie ne doit pas demeurer immuable. Pour le son, on procède tout de suite à l'acquisition d'un savoir rendant caduque toute une série d'activités similaires à celles de l'image.

Par exemple, faire entendre toute une série de sons, d'abord uniques, du plus facile à identifier (une sonnerie de porte) au plus difficile (musique mystérieuse), ensuite mixés (trois ou quatre sons à la fois). Tout cela dans le but de développer une discrimination auditive.

Je complique les difficultés. On joue à «la recherche du lieu». En écoutant attentivement, les élèves doivent identifier un endroit. Ensuite, on doit dire quels sont les signes qui nous permettent d'affirmer qu'on est vraiment à un endroit précis. On peut même identifier des classes vides de monde! On peut compliquer encore plus le jeu et instaurer une course au trésor: à partir de sons enregistrés, on doit repérer un parcours dans l'école et trouver le trésor. Le défi? Que tout le monde puisse se diriger quasiment les yeux fermés, autrement on recommence la bande.

On s'amuse à construire des histoires uniquement avec une dizaine d'effets sonores ou de passages musicaux. Encore là, l'accent est mis sur le message: il faut que la majorité saisisse, autrement on recommece.

Ensuite on a gardé les mêmes messages, mais en diminuant le nombre d'effets ou de passages musicaux. Certaines histoires sont aussi limpides avec quatre éléments qu'avec dix!

Ces deux dernières activités équivalent aux activités faites avec les images au babillard. On complète avec la construction de sons d'ambiance, des sons de mouvements (gauche-droite, loin-proche).

On fait aussi une bande de sons réels se rapprochant le plus possible des onomatopées des bandes dessinées: certains peuvent être produits par la bouche.

Les étudiants manifestent une certaine insatisfaction devant la prise de sons naturels: une automobile n'avait pas l'air d'une automobile! Ils comprennent alors que l'important est de créer la perception d'une automobile dans la tête du récepteur, que l'effet ait soit fait vraiment avec une auto ou pas.

Ensuite on passe aux mots en faisant deux émissions radio. Dans une première on doit trouver un article de journal et le présenter sur magnétophone comme un bulletin radiophonique. Les élèves constatent vite qu'on ne peut «lire» l'article de journal intégralement à la radio, mais qu'il faut adapter et transposer. La trouvaille est riche: on se met à distinguer entre le langage oral et le langage écrit, entre le langage jounalistique et le langage radiophonique.

Dans toutes ces activités , il me semble important d'isoler celles qui concernent le son. Il est important de faire signifier les sons sans les images, car il y a là tout un monde à découvrir. Tout en ne perdant pas de vue que le véritable objectif de l'ensemble de ces activités et l'approche d'une écriture par l'image et le son. Et je crois que mes élèves peuvent maintenant livrer ainsi leur message et mieux «décoder» leur environnement culturel.

ISBN: 2-550-06098-9 CODE: 33-1301 8384-535